Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8670306
Centre d'intérêt: 570

Bégin, Yves, 1929-.

Ce qu'a donné l'évaluation du système d'enseignement individualisé SAGE / par Yves Bégin. -- [Sainte-Foy : INRS-Education, 1982].
11 f. ; 28 cm.

"Communication présentée au XXe congrès du Conseil du Québec de l'Enfance exceptionnelle à Québec, le 6 novembre 1982". Code: C-88.
Notes (part. bibliogr.) au bas des f.

Vedette(s)-secondaire(s): INRS-Education

Descripteur(s): Evaluation de l'enseignement * Enseignement individualisé * Satisfaction de l'étudiant * Primaire (Ordre d'enseignement)

Identificateur(s) de nom: SAGE (Projet)

L'auteur, dans un premier temps, présente et défend le projet SAGE (Système d'apprentissage géré par l'étudiant). Il aborde ensuite la question de l'évaluation du projet sous un seul aspect: l'attrait pour les matières scolaires. Un instrument d'évaluation fut administré à des groupes expérimentaux et témoins durant chacune des cinq années d'évaluation. En général, le français comme matière scolaire individualisée a reçu une cote beaucoup plus élevée dans les groupes expérimentaux que dans les groupes témoins. D'une façon générale aussi, les élèves ont montré un enthousiasme constant pour l'enseignement individualisé. L'auteur regrette que le ministère de l'Education ait abandonné le projet SAGE.

Type de document: r

EDUQ 8670306

Yves Bégin

CE QU'A DONNE L'EVALUATION DU SYSTEME D'ENSEIGNEMENT INDIVIDUALISE SAGE.

C-83

Communication présentée au XX^{o} Congrès du Conseil du Québec de l'Enfance Exceptionnelle à Québec, le 6 novembre 1982.

EDUQ 8670306

Ce qu'a donné l'évaluation du système d'enseignement individualisé SAGE

par
Yves Bégin

C-88

Communication présentée au XX^{O} congrès
du Conseil du Québec de l'Enfance
Exceptionnelle à Québec
le 6 novembre 1982

I Ce qu'est SAGE

SAGE[1] est un système d'enseignement individualisé qui a été développé depuis 1973 par un groupe de chercheurs de l'INRS-Education (dont plusieurs sont ici présents devant vous) travaillant en étroite collaboration avec des enseignants, des écoles, des commissions scolaires, des directions et services du ministère de l'Education, des organismes de subvention du Québec et du Canada, des collaborateurs des autres universités et de l'entreprise privée.

Nous avons individualisé l'enseignement du français et des mathématiques pour les élèves de 9 ans, 10 ans et 11 ans, c'est-à-dire pour les élèves du deuxième cycle de l'école primaire.

Bien que nous soyions convaincus que l'enseignement individualisé conduit à de meilleurs apprentissages, nous nous sommes assignés au départ un objectif plus fondamental et plus important: celui de produire une organisation scolaire nouvelle qui, sans nier les contraintes imposées par les programmes officiels, sans bouleverser l'architecture de l'école, ni exiger beaucoup plus de ressources, offre cependant aux étudiants plus d'occasions de prendre en charge leurs activités d'apprentissage, plus d'opportunités d'apprendre, à l'intérieur même des murs de la classe, ce que sont des comportements autonomes et responsables.

SAGE ne propose donc pas un nouveau programme, ni une nouvelle pédagogie, ni une nouvelle méthode d'apprentissage. Il s'accommode, au contraire, de tout ce qui existe de valable en ces domaines. L'idée est de mettre en place les moyens de donner à l'étudiant une prise directe sur l'enseignement, en sorte que ce soit l'étudiant qui puisse manipuler l'enseignement conformément

---

1 Dussault, Gilles et Bégin, Yves. *SAGE: un pas vers l'école de demain*. Presses de l'Université du Québec et INRS-Education, 1982.

à sa personnalité, à son histoire personnelle et à ses acquis antérieurs, au lieu d'être manipulé par l'enseignement, comme c'est encore trop souvent le cas dans l'école d'aujourd'hui. J'ose affirmer qu'aucun ministère de l'Education, aucun gouvernement sur la terre ne pourront empêcher le progrès d'une telle idée. Ils ne peuvent qu'en retarder un peu le progrès.

Dans la classe SAGE, l'enseignant voit les étudiants se transformer en des apprentis-gérants de leurs activités d'apprentissage. Il les voit aussi s'appliquer à assimiler tout ce que la conduite de soi exige de prudence, d'audace, de courage, de persévérance et de tâtonnements créateurs.

Pour permettre aux étudiants d'assumer le plus possible la responsabilité de leurs propres apprentissages sous la conduite d'un enseignant, il faut disposer d'outils pédagogiques conçus spécialement à cette fin. Les manuels conçus pour l'enseignement collectif ne sauraient suffire. Ces manuels maintiennent les étudiants dans un état de dépendance qui ne leur est guère profitable.

Malheureusement pour les enseignants et les étudiants québécois, c'est cette technologie conservatrice du manuel scolaire centrée sur l'enseignement collectif, que le ministère de l'Education et sa direction générale du développement pédagogique ont choisi de revaloriser dans ce qu'ils appellent leur nouveau régime pédagogique.

Cette décision s'explique, je pense, par la pusillanimité. Le ministère de l'Education hésite à tirer les conséquences de son audacieuse politique du progrès continu. Il a peur de promouvoir l'usage généralisé de l'enseignement individualisé, ou même, plus modestement, d'autoriser celles et ceux qui veulent y recourir, d'avoir accès facile et officiel aux rares outils qui leur permettraient de le faire.

Comme l'a fort éloquemment exprimé Louis d'Hainault au colloque de l'Association canadienne des dirigeants de l'éducation des adultes des universités de langue française (ACDEAULF) qui s'est tenu à Québec, en mai dernier "l'individualisation soustend une conception de l'homme et de la société, c'est un choix politique qui témoigne d'une volonté de s'engager dans un projet de société plus respectueux de l'homme"[1].

Un choix politique d'une telle importance ne peut pas faire l'unanimité du jour au lendemain dans une société. Au Québec, nous n'avançons qu'à petits pas dans cette direction, avec des reculs de temps à autre. C'est ainsi qu'après avoir appuyé pendant plusieurs années le projet SAGE, le ministère de l'Education l'a abandonné, pour ensuite lui faire obstacle par l'intermédiaire de certaines de ses officines. Il est normal qu'il en soit ainsi, car l'enseignement individualisé dérange beaucoup d'habitudes de penser et de faire. Il faudra donc que plusieurs autres projets d'enseignement individualisé soient menés avec succès aux divers palliers du système scolaire avant que notre ministère de l'Education s'habitue à cette idée et cesse de s'y opposer en pratique, de subtiles ou moins subtiles façons.

II L'évaluation de SAGE

Lorsque nous avons commencé les travaux du projet SAGE, en 1973, il n'existait pratiquement pas de matériel pédagogique conçu pour l'enseignement individualisé. Nous avons donc dû nous mettre à l'ouvrage. Notre équipe a produit plus de 600 unités d'enseignement et d'apprentissage pour le français, et un nombre

---

1 Citation tirée de *Au fil des événements*, Université Laval, Vol. 17, no 34, 1982, p. 9.

presque aussi considérable pour l'enseignement des mathématiques. Nous avons de plus produit du matériel d'enseignement individualisé à l'intention des enseignants qui veulent s'initier à SAGE. Ces travaux considérables qui se sont échelonnés sur huit années et qui ne sont pas encore terminés, nous ont fourni la variable indépendante de l'expérience d'évaluation que nous avons poursuivie dans le milieu scolaire et en collaboration avec lui, de 1974 à 1979. C'est le sujet dont je vais maintenant vous entretenir.

L'une des questions importantes qui se posaient à nos collaborateurs au début de l'expérience peut être formulée ainsi: les étudiants de 9 à 11 ans ont-ils la maturité qu'il faut pour tirer profit de l'enseignement individualisé à l'école? Ne vaudrait-il pas mieux tenter l'expérience avec des adultes ou des étudiants plus âgés? L'objectif poursuivi n'est-il pas trop ambitieux pour des étudiants aussi jeunes? N'est-il pas insensé de tenter l'expérience au niveau primaire, alors que l'université ne pratique l'enseignement individualisé qu'au niveau des études doctorales?

Tout en nous posant la question, nos collaborateurs de l'école Notre-Dame du Sacré-Coeur de Sainte-Foy, et ceux de l'école Saint-Sauveur à la Commission des Ecoles Catholiques de Québec avaient eux-mêmes tenté d'y apporter une réponse avant nous. Car ils avaient mis en place une organisation d'enseignement individualisé au cours des années antérieures. C'est donc que leur expérience d'éducateurs leur faisait sentir profondément le besoin d'une telle organisation et leur faisait souhaiter la réussite des efforts en ce sens. Cependant, ils avaient dû se résigner à admettre que l'entreprise était sans commune mesure avec les ressources dont dispose un groupe d'enseignants dans une école.

L'évaluation de SAGE nous a permis d'apporter une réponse à la question de la possibilité de pratiquer l'enseignement individualisé au niveau primaire. Je ne mentionnerai ici qu'un seul des instruments qui ont été utilisés pour faire la lumière sur cette question. Cet instrument ne mesure pas l'attrait pour l'enseignement individualisé, mais l'attrait pour les matières scolaires. Cependant, l'usage que nous en avons fait permet de déduire un effet positif de l'individualisation sur l'estime des matières scolaires. Cet instrument consiste à présenter aux élèves la liste des matières scolaires et à leur demander d'assigner à chacune de ces matières un nombre entre 1 et 9 en fonction de l'attrait qu'ils éprouvent pour ces matières. Plus la matière est "aimée", plus le nombre choisi doit être élevé. L'instrument fut administré à des groupes expérimentaux et témoins durant chacune des cinq années de l'évaluation. En général, le français comme matière scolaire individualisée a reçu une cote beaucoup plus élevée dans les groupes expérimentaux que dans les groupes témoins où le français n'était pas individualisé. A titre d'exemple, le tableau 1 montre les résultats obtenus en 1978, au terme d'une année scolaire. Il est clair que le français n'est pas très aimé dans le groupe témoin. La moyenne des appréciations obtenues (4.40) est beaucoup plus basse que celle obtenue dans le groupe expérimental (7.29). La différence entre les moyennes est trop considérable (2.89) pour

	M	σ
Groupe expérimental (N = 119)	7.29	2.15
Groupe témoin (N = 43)	4.40	2.66
Différence entre les moyennes	2.89	

TABLEAU 1. Appréciation du français en fin d'année dans le groupe SAGE et le groupe témoin

M = Moyenne
σ = Ecart type

qu'il vaille la peine de vérifier statistiquement l'ampleur de l'écart entre les deux. Les seules matières qui parvenaient à se classer à un niveau supérieur du français dans les groupes expérimentaux étaient l'éducation physique et les arts plastiques. Or si l'on réfléchit sur ce message que nous adressent les élèves, l'on est bien obligé d'admettre que ces deux matières scolaires exigent une implication personnelle de l'élève et les soustraient à à cette situation de passivité dans laquelle l'enseignement collectif les place trop souvent.

Je me crois donc fondé de conclure que l'enseignement individualisé augmente l'estime des élèves pour une matière scolaire comme le français, et cela, de façon durable, puisque les élèves des groupes expérimentaux en étaient souvent à leur troisième année dans l'expérience. Cependant, il faut ajouter qu'une telle entreprise est très difficile et que son succès n'est pas assuré d'une classe à l'autre dans les conditions actuelles de l'école, où tout favorise l'enseignement collectif, y compris les instruments d'évaluation. Il y a des classes SAGE où l'attrait pour le français n'a pas été supérieur à l'attrait pour cette même matière dans les groupes témoins, comme en témoignent les rapports d'évaluation[1].

D'une façon générale, les principaux intéressés, c'est-à-dire les élèves, ont donc montré un enthousiasme constant pour l'enseignement individualisé. Le temps ne me permet pas d'exposer en

---

1 Il s'agit des rapports R-085, R-106, R-136 et R-143 disponibles à l'INRS-Education. Seul l'enseignement du français était individualisé dans la plupart des classes du groupe expérimental.

détail ce qu'ont donné les évaluations faites par le personnel scolaire et les parents. Ce qui est certain, c'est qu'ils ont appuyé l'expérience du début à la fin, en dépit de son caractère dérangeant, en particulier pour le personnel scolaire. Quelle en est la raison profonde?

Mon sentiment est que les évaluations du personnel scolaire et des parents ont été profondément influencées par les manifestations évidentes de satisfaction éprouvée par les élèves. C'est ce qui explique que SAGE continue d'élargir sa clientèle à l'heure actuelle, en dépit des problèmes que nous crée la Direction générale du développement pédagogique et en dépit de nos retards à produire la dernière version révisée des unités d'enseignement et d'apprentissage. Les élèves "SAGE" ont en quelque sorte imposé leur évaluation à tous les intervenants,avec le pouvoir de séduction propre à leur âge. Ils se sont imposés à leurs enseignants, aux cadres scolaires, aux parents, aux visiteurs et aux chercheurs. Ce qui ne veut pas dire qu'ils n'étaient pas capables de percevoir les nombreuses faiblesses du matériel pédagogique SAGE et de les signaler aux intervenants.

Est-il possible de déterminer de façon précise les raisons qui expliquent le haut niveau de satisfaction des élèves dans SAGE? Y a-t-il une différence appréciable entre une classe où l'enseignement individualisé est généralisé et une classe régulière? Est-il possible de décrire une telle différence? Les travaux de mon collègue Mariel Leclerc apportent une réponse à cette question. Durant l'année 1976-1977, il a effectué des observations durant 150 heures dans une classe où l'enseignement individualisé a été introduit progressivement par l'enseignante. Il a,de plus, écouté longuement les enregistrements des propos tenus par quelques élèves choisis au hasard. Voici comment il décrit le climat d'apprentissage de la classe observée.

Il est intéressant de constater qu'il a mis de côté les colonnes de chiffres et qu'il s'est senti obligé de laisser parler le poète en lui pour traduire l'expérience qu'il a ressentie au cours de ses observations minutieuses et de ses analyses d'observations. L'image centrale qu'il a retenue est celle du flot continu. Cette image évoque pour lui un climat où règne le calme, où se manifeste le besoin d'apprendre comme une force de la vie. L'image évoque aussi pour lui la révélation de la vraie nature de l'apprentissage, qui est une alternance entre l'essai et l'erreur, une alternance qui évoque bien davantage le climat de liberté de l'expérience du jeu que la tension stérile de l'effort volontariste. Je cite maintenant le texte de Mariel Leclerc.

> "A force de les écouter, l'image d'un flot continu m'est venu pour décrire cette façon d'apprendre. Et c'est le balancement de la vague, de l'aller et du retour, de l'essai et de l'erreur, des tentatives et des reprises avec le calme et la certitude des eaux. L'attitude de l'élève, disons à son état naturel, vis-à-vis l'apprentissage est étonnante de calme et de sûreté: l'intelligence est constamment à l'état d'éveil, mais toujours comme si elle jouait avec l'obstacle, le prenant dans tous les sens et souvent les plus farfelus, se refusant à l'effort tendu. C'est comme si l'effort tendu n'aboutissait à rien et que les élèves le savaient par expérience. Et l'image du sportif est aussi nécessaire pour expliquer cette attitude devant l'objet nouveau à comprendre (nouvel apprentissage): le sportif s'exerce, répète inlassablement les mêmes gestes, accepte de se tromper, fait des tentatives dans différents sens, pour enfin progressivement contrôler un geste, qu'il sait qu'il ne réussira pas toujours.
>
> Chez l'élève, devant une tâche à accomplir, quand il fonctionne de lui-même, sans contrainte extérieure, on trouve et une force de la vie qui s'appelle le besoin d'apprendre (cette force étant comme un flot immense et coulant sans fin) et une habileté à apprendre qui s'exprime bien par le mot jeu et qui est une sorte de maniement de l'objet d'apprentissage

> dans tous les sens, le jeu des essais et des erreurs définissant bien cette habileté.
>
> Mes observations m'ont aussi amené à constater l'importance de laisser l'élève travailler à sa façon et à son rythme: l'intelligence ne pouvant fonctionner autrement et demandant que rien n'entrave son énergie vitale et son mode de fonctionnement".[1]

Si les observations de Mariel Leclerc sont justes, l'individualisation de l'enseignement est loin d'être un luxe dont la classe peut continuer de se passer en cette période d'austérité budgétaire. Elle diminue le climat de tension stérile qui détourne tant d'élèves de l'école et de l'effort intellectuel et qui fait d'eux, par voie de conséquence, des citoyens de seconde classe, qui renoncent à la recherche du savoir et à l'acquisition d'une compétence poussée dans un domaine d'activités.

En établissant un climat de sérénité, l'enseignement individualisé permet à l'élève de mettre sa marque personnelle sur l'objet d'étude pour l'assimiler. C'est là une loi de toute activité vitale. Le goût d'apprendre suppose une autonomie minimale de comportement pour se manifester. S'il est de la nature profonde de l'apprentissage de se produire par essais, erreurs et approximations successives, il n'y a pas de plus sûr moyen de l'étouffer que de lui imposer des contraintes artificielles, comme c'est si souvent le cas dans l'enseignement collectif. L'effort tendu n'aboutit à rien. Il a un effet destructeur et démobilisant. Les élèves cherchent instinctivement à se défendre contre lui, lorsqu'il leur est imposé. Par la marge d'autonomie qu'il assure à l'élève, l'enseignement individualisé offre une protection rassurante contre cette menace psychologique. La tension imposée

---

1 Leclerc, Mariel, *Enseignement et apprentissage du français: rapport d'observations faites en quatrième et sixième années 1976-1977 et 1977-1978.* Rapport R-148 de l'INRS-Education; 1981, pp. 6 et 7.

aux élèves dans un contexte d'enseignement collectif est souvent beaucoup plus cruelle et persécutrice que nous ne sommes généralement prêts à l'admettre. L'enseignement collectif n'a rien de nocif en soi, mais c'est l'usage excessif qui en est fait à l'école qui est destructeur.[1]

Lorsque des systèmes d'enseignement individualisé auront été mis au point pour tous les niveaux du système scolaire et pour toutes les catégories de clientèles (j'espère que ce sera avant la fin de ce siècle au Québec), nous nous étonnerons probablement d'avoir si longtemps maintenu le "statu quo" de l'enseignement collectif et de nous être voilé les yeux pour ne pas voir ses limites et ses dangers au nom d'impératifs économiques.

Un facteur qui accélérera sans doute le développement de l'enseignement individualisé est la percée technologique récente que représente l'ordinateur personnel. L'ordinateur personnel échappe déjà au contrôle des spécialistes et est en train de démocratiser l'usage de cet extraordinaire pouvoir de distribution et d'organisation de l'information que représente l'informatique. Le secteur loisir est déjà atteint par cette révolution dans notre société. A l'INRS-Education, nous menons présentement un projet de recherche dont le but est de mettre à la disposition de l'enseignant et des élèves l'ordinateur personnel. Nous privilégions des usages modestes, tels que l'aide à la gestion pédagogique et l'aide à l'évaluation des apprentissages. Lorsque l'ordinateur aura prouvé son utilité dans des tâches de cette nature, nous pensons que les enseignants seront naturellement portés à s'en servir

---

1 Bégin, Yves, *L'individualisation de l'enseignement: pourquoi?* Collection Devenir, no 3, INRS-Education, 1978. Voir en particulier la troisième partie.

pour individualiser l'enseignement proprement dit.

En terminant, je désire faire remarquer qu'à l'INRS-Education, nous sommes bien conscients d'avoir été à la fois juge et partie dans l'évaluation du projet SAGE, puisque nous avons évalué un projet dont nous sommes les promoteurs dans le milieu. L'idéal eut été que l'évaluation puisse être confiée à une équipe autonome travaillant en collaboration avec nous. Cela ne s'est pas avéré possible. C'est pourquoi il est important de mentionner que les évaluations faites indépendamment de nous par nos collaborateurs dans les commissions scolaires confirment nos propres conclusions. L'enseignement individualisé bénéficie en général de la complicité des élèves de l'école primaire. Les enseignants, les personnels scolaires, les parents s'en aperçoivent vite. C'est sur ce point que s'est établi un consensus entre les promoteurs de SAGE et ses usagers d'hier et d'aujourd'hui.